

# Boîte à outils Éducation en situations d'urgence (ESU)

Éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development  
and Cooperation SDC

1

2

3

4

5

6

## Table des matières

<b>1</b>	Introduction	<b>02</b>
<b>2</b>	Qu'est-ce que l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence ?	<b>03</b>
<b>3</b>	Pourquoi l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence ?	<b>05</b>
<b>4</b>	Comment mettre en œuvre l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence ?	<b>07</b>
<b>5</b>	Exemples d'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence	<b>17</b>
<b>6</b>	Annexe : Ressources clés pour les programmes d'éducation inclusive et de qualité	<b>21</b>

# 1. Introduction

Le présent guide fait partie de la Boîte à outils Éducation en situations d'urgence de la DDC, qui propose des orientations pour la programmation d'une éducation de qualité dans les contextes de crise. Il appuie la mise en œuvre des engagements de la DDC envers les enfants et les jeunes confrontés à des situations d'urgence et à des crises prolongées, tels qu'ils sont présentés dans la Note de cadrage de la Boîte à outils. Il complète les autres guides de la DDC et doit être utilisé conjointement avec eux, notamment le Guide thématique sur l'éducation de base et le développement des compétences professionnelles, le Guide sur le cycle de programme humanitaire et les indicateurs, ainsi que le Concept opérationnel de la DDC sur la protection 2021 2024<sup>1</sup>.

Le présent guide s'adresse en priorité aux bureaux de la DDC dans les pays, en particulier aux chargés de programme et à leurs partenaires de mise en œuvre. Il s'adresse également à toute personne contribuant à faire du droit à une éducation inclusive de qualité pour tous les apprenants une réalité.

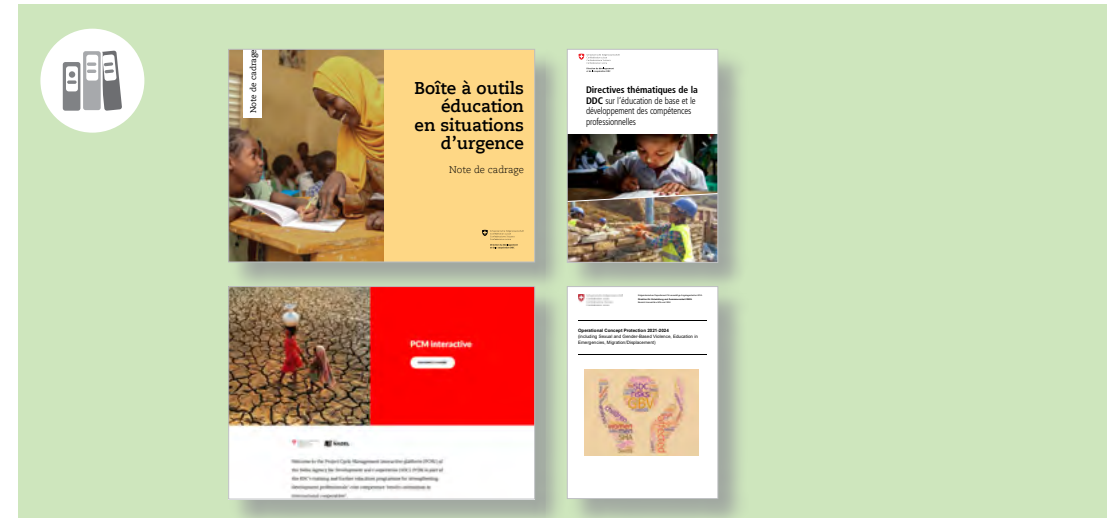
L'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence (EQISU) s'inscrit dans le cadre de l'éducation inclusive et de qualité et en constitue un élément essentiel. Elle engage une responsabilité collective. La pandémie de COVID-19, qui a entraîné la fermeture des écoles et touché 1,6 milliard d'enfants et de jeunes dans 188 pays, a démontré que tout contexte peut être exposé à une crise éducative. L'augmentation des conflits violents, conjuguée aux catastrophes climatiques à l'échelle mondiale, entraîne un nombre croissant de fermetures d'écoles et d'autres perturbations du système éducatif.

Selon la dernière analyse, 234 millions (50 % de filles) d'enfants et d'adolescents en âge scolaire sont touchés par la crise<sup>2</sup> dans 60

pays en 2025. Les personnes en situation de handicap sont parmi les plus défavorisées, ce qui représente plus de 20 % des enfants et des jeunes non scolarisés.

Il est essentiel d'intégrer l'**inclusion** et la **qualité** dans les opportunités d'apprentissage offertes en situation de crise, que ces dernières soient aiguës ou prolongées. Cela permet de garantir que la **continuité de l'éducation** favorise des **résultats d'apprentissage complets** et le **bien-être** de tous les apprenants, tout en renforçant la **résilience** des communautés. Dans un contexte de fortes réductions du financement humanitaire à l'échelle mondiale, le leadership des acteurs locaux dans une approche reconnaissant les liens et interdépendances entre différents systèmes, dite approche nexus (voir section 2), est plus crucial que jamais. Des solutions innovantes et prospectives pour le financement de l'EQISU, à partir de sources locales et externes, sont indispensables.

S'appuyant sur les points forts de la DDC face à ces défis, le présent guide met en évidence



les éléments clés de l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence (section 2) et la raison pour laquelle ils sont importants (section 3). Il présente les moyens de mettre en œuvre des approches critiques (section 4), en s'inspirant des acteurs locaux pour identifier ce qui est approprié au contexte, et pour adapter les normes disponibles. De nombreux exemples de programmes de la DDC fournissent des illustrations utiles, répondant aux demandes de partage d'expérience entre pays (section 5). Les annexes fournissent des références et des ressources supplémentaires. Le présent guide est accompagné de trois études de cas présentant de manière détaillée les meilleures pratiques qui ont été soutenues par la DDC.

1. Il faut être connecté à l'E+E Education Shareweb pour accéder à ce document.
2. Selon ECW, les enfants et les jeunes touchés par la crise sont ceux dont l'éducation est susceptible d'être affectée par un conflit armé, par les déplacements forcés, les dangers climatiques et géophysiques, les épidémies ou les défis socio-économiques. Ces enfants peuvent être ou non déplacés de force ou avoir besoin immédiatement d'une aide humanitaire.

## 2. Qu'est-ce que l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence ?

L'Éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence (EQISU) répond aux perturbations de l'éducation provoquées par différentes formes de crises (voir encadré).

### Conflit armé et violence

L'éducation est compromise, voire interrompue, lorsque les centres et infrastructures d'apprentissage sont pris pour cibles par des groupes armés, qu'ils soient étatiques ou non. Les étudiants et le personnel sont alors exposés à de graves dangers, tandis que les bâtiments peuvent être endommagés ou détruits. De plus, l'occupation des établissements scolaires par les parties au conflit ainsi que le recrutement forcé d'enfants demeurent des pratiques fréquentes.

### Déplacement et migration forcée

Les déplacements peuvent résulter de conflits, des effets du changement climatique ou encore de la pauvreté. Au cours des dix dernières années, le nombre d'enfants et de jeunes déplacés, à l'intérieur comme à l'extérieur de leur pays, a presque doublé, ce qui compromet gravement leur accès à une éducation inclusive de qualité.

### Événements liés au climat

Près de la moitié des enfants dans le monde, soit un milliard, vivraient dans des pays exposés à un risque extrêmement élevé lié aux effets du changement climatique, notamment aux

phénomènes météorologiques violents, qui compromettent leur droit à l'éducation. Selon Éducation sans délai (Education Cannot Wait, ECW), depuis 2020, 62 millions d'enfants et d'adolescents touchés par la crise dans 27 pays ont également été affectés par des risques climatiques.

### Crises sanitaires et pandémies

Il est apparu, lors de la pandémie de COVID-19, que les systèmes éducatifs de tous les pays sont susceptibles de basculer dans une crise qui peut compromettre fortement la capacité des enfants et des jeunes à apprendre et à préserver leur santé. Plus les enfants et les jeunes issus de groupes défavorisés restent longtemps éloignés de l'école, moins ils ont de chances d'y retourner.

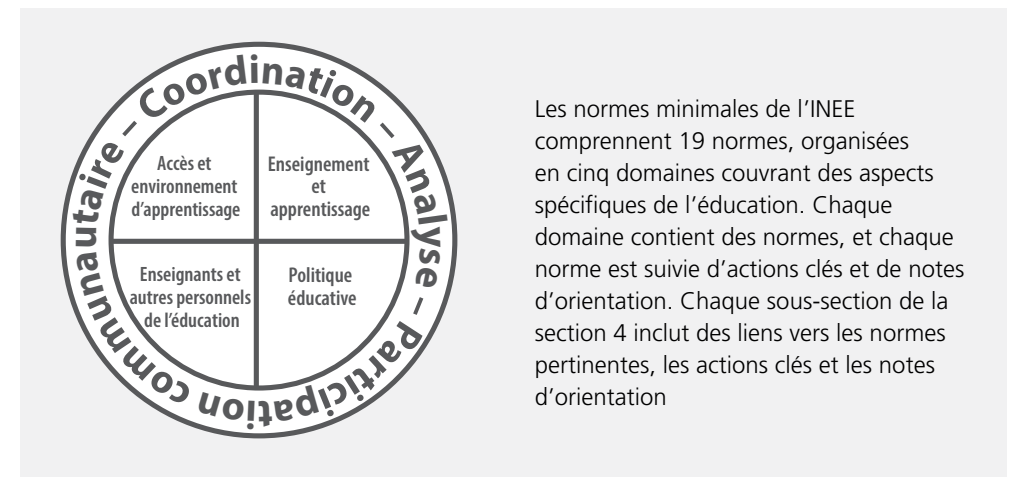
### Urgences complexes

Différents types de crises se superposent souvent. Par exemple, un conflit qui éclate dans une zone déjà fragilisée par le changement climatique peut provoquer des déplacements. Ce type de situation, qualifié d'« urgence complexe », exige une réponse multisectorielle plaçant l'éducation au cœur des priorités.

Les Normes minimales de l'INEE pour l'éducation (NM INEE) : préparation, intervention, relèvement, offrent un cadre de connaissances techniques et de bonnes pratiques visant à fournir une éducation de qualité équitable et inclusive en situations d'urgence et en période de crise prolongée. Elles couvrent notamment la réduction des risques de catastrophe, l'action anticipée et la prévention, la préparation, l'intervention, le relèvement et l'atténuation des conflits (voir section 4). Élaborées sur la base d'une large consultation (plus de 2250 personnes de plus de 50 pays ont contribué à la première édition des NM INEE), les Normes minimales ont été actualisées d'une manière tout aussi participative en 2010 et 2024.

Les sept caractéristiques de l'éducation de qualité de l'INEE démontrent que l'éducation en situations d'urgence doit être de **qualité** et **inclusive** par définition.

“ L'éducation en situations d'urgence doit être de qualité inclusive par définition. ”



Les normes minimales de l'INEE comprennent 19 normes, organisées en cinq domaines couvrant des aspects spécifiques de l'éducation. Chaque domaine contient des normes, et chaque norme est suivie d'actions clés et de notes d'orientation. Chaque sous-section de la section 4 inclut des liens vers les normes pertinentes, les actions clés et les notes d'orientation

Figure 1: Les 5 domaines des Normes minimales de l'INEE. INEE. (2024). Normes minimales pour l'éducation : préparation, interventions, relèvement.

## L'éducation de qualité est définie comme :

**1. Fondée sur les droits :** l'éducation de qualité est accessible à tous, équitable, protectrice, participative, non discriminatoire et inclusive. Elle vise à promouvoir l'égalité des genres et à offrir un enseignement adapté aux apprenants en situation de handicap ainsi qu'aux autres groupes marginalisés.

**2. Contextualisée et pertinente :** les systèmes éducatifs répondent aux besoins des apprenants en utilisant des matériels d'apprentissage culturellement et linguistiquement pertinents.

**3. Soutenant le développement holistique des apprenants :** l'éducation de qualité promeut le développement cognitif, les compétences sociales et émotionnelles, la santé mentale et le bien-être psychosocial, les valeurs de citoyenneté responsable, la durabilité économique et la consolidation de la paix.

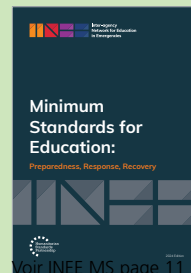
**4. Offrant un enseignement et un apprentissage de qualité :** les enseignants reçoivent une rémunération adéquate et une formation pertinente pour pouvoir assimiler le contenu pédagogique et possèdent les connaissances et les compétences nécessaires pour soutenir le développement holistique des apprenants.

**5. Soutenue par des ressources adaptées :** une éducation de qualité repose sur des ressources suffisantes et pertinentes pour

l'enseignement et l'apprentissage tout en renforçant les liens entre les ressources disponibles dans l'environnement scolaire, à la maison et dans la communauté afin d'améliorer les résultats d'apprentissage de manière globale.

**6. Favorisant des résultats d'apprentissage solides :** une éducation de qualité permet aux apprenants d'acquérir les connaissances, compétences et aptitudes nécessaires pour répondre aux exigences de certification, progresser dans le système éducatif et bénéficier d'opportunités d'apprentissage tout au long de la vie.

**7. Garantissant la continuité de l'apprentissage :** elle offre des opportunités d'apprentissage durables à travers l'articulation entre action humanitaire, développement et recherche de la paix (triple nexus).



Voir INEE MS page 11

## Comment mettre en pratique les normes et les lignes directrices dans des contextes souvent extrêmement difficiles ?

Les Normes minimales de l'INEE représentent ce que nous souhaitons atteindre. Elles peuvent paraître ambitieuses, car elles s'appuient sur les droits humains et les bonnes pratiques internationalement reconnues, définissant les exigences minimales pour garantir une éducation de qualité, équitable et respectueuse de la dignité humaine. Même lorsqu'il est impossible de les atteindre, elles servent de repères universels et partagés et peuvent guider la définition d'objectifs à long terme pour assurer une éducation inclusive et équitable.

Étant donné que la notion de qualité peut varier selon les contextes et être sujette à des interprétations différentes, il est crucial d'adapter les Normes minimales de l'INEE au contexte, en se basant sur la participation réelle des personnes concernées : les enfants et les jeunes, leurs enseignants, leurs familles et les communautés, ainsi que les organisations issues de ces communautés et y opérant.

La contextualisation doit être **menée par** les autorités en place, avec le soutien coordonné des partenaires locaux et internationaux. L'expérience de l'INEE a montré qu'il est efficace de travailler de manière participative pour trouver des solutions aux défis de la contextualisation et

convenir de normes appropriées pour chaque contexte. La mise en œuvre de l'EQISU dans le cadre de la planification d'urgence et du secteur de l'éducation est basée sur ce constat.

Les NM INEE offrent un langage commun à la communauté de l'ESU, favorisant une meilleure qualité, une meilleure coordination et une redevabilité plus grande. Les clusters et groupes de travail de l'éducation aux niveaux national et local dans les pays touchés par la crise s'efforcent de mettre en pratique ces normes. S'inspirant des Normes minimales de l'INEE, la stratégie 2022-2025 du Cluster mondial pour l'éducation (en anglais) vise à améliorer la **qualité** de l'éducation en situations d'urgence pour tous les enfants et jeunes concernés, grâce à la **coordination**, au soutien dédié à des **systèmes** d'éducation résilients et au **plaidoyer** pour la priorisation et le financement de l'ESU.

“ Il est crucial d'adapter les Normes minimales de l'INEE au contexte, en se basant sur la participation réelle des personnes concernées : les enfants et les jeunes, leurs enseignants, leurs familles et les communautés, ainsi que les organisations issues de ces communautés et y opérant. ”

# 3. Pourquoi l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence

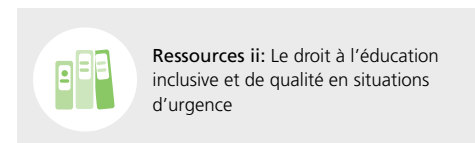
Les messages clés ci-dessous seront familiers à la plupart des lecteurs et constituent une courte liste de contrôle pour soutenir le plaidoyer. Cela revêt une importance particulière dans un contexte de financement où il devient à la fois plus nécessaire et plus difficile d'obtenir des soutiens pour une éducation inclusive de qualité, y compris en situations d'urgence.



## L'éducation reste inscrite dans les droits de l'homme

La création de l'INEE en 2000 a contribué à promouvoir explicitement le droit à l'éducation dans les situations d'urgence. L'ODD 4, qui concerne l'éducation, ouvre la voie à un droit autorisant l'exercice d'autres droits (voir graphique), tels que le droit à la santé, à l'alimentation, et aux moyens de subsistance, en particulier en situation de crise. Dans la pratique, la réalisation de tous les droits de

l'homme, y compris le droit à l'éducation, reste souvent un objectif lointain dans les situations de crise. Néanmoins, il est essentiel de continuer à plaider et à agir pour sa concrétisation afin de



garantir une éducation de qualité et inclusive. Les NM INEE offrent une description claire de ce que représente le droit à l'éducation dans les contextes d'urgence.

## L'EQISU sauve et soutient des vies

L'éducation **sauve des vies** en offrant des espaces sûrs qui protègent physiquement les apprenants des dangers et de l'exploitation dans les contextes de crise. Elle transmet également des informations vitales, telles que la sensibilisation aux mines terrestres et les pratiques de santé protectrices, permettant aux enfants et aux jeunes de renforcer leurs compétences de survie et leurs mécanismes d'adaptation.

Une éducation inclusive de qualité contribue à atténuer l'**impact psychosocial** des crises en fournissant une structure et des routines, ce qui apporte une stabilité et donne foi en l'avenir. Les compétences académiques et socio-émotionnelles, comme la confiance en soi, la capacité à collaborer et à prendre des décisions responsables, aident les apprenants à survivre et à prendre soin d'eux-mêmes et des autres dans des environnements dangereux.

Les environnements d'apprentissage sûrs constituent également un **point d'entrée pour la fourniture de services essentiels** hors du secteur éducatif, tels que la protection, la nutrition, l'eau, l'assainissement et l'hygiène (WASH), ainsi que la santé. Pour les apprenants en situation de handicap, une éducation de

qualité et inclusive permet d'identifier leurs besoins spécifiques, d'accéder aux dispositifs et technologies d'assistance et aux services d'intervention disponibles. L'éducation à la santé et aux droits sexuels et reproductifs, ainsi que l'accès à des services d'orientation pour les victimes de violences basées sur le genre (VBG), sont particulièrement essentiels pour les femmes et les filles, qui sont touchées de manière disproportionnée par ces violences.

## L'EQISU est une priorité pour les apprenants et leurs familles ainsi que pour les gouvernements

L'éducation est une priorité pour les enfants, les jeunes, leurs familles et leurs communautés, même en cas de crise aiguë. Parmi 1215 enfants interrogés dans six pays, près d'un sur trois (29 %) a indiqué que l'éducation constituait sa principale préoccupation, soit plus du double



Voir **Boîte à outils Éducation en situations d'urgence : Programmation intégrée entre l'éducation en situations d'urgence et la protection de l'enfance** pour des orientations détaillées sur la protection fournie par l'éducation dans les contextes de crise.

de ceux qui ont identifié la nourriture (12 %), la santé (12 %) ou l'eau et l'assainissement (12 %) comme des besoins prioritaires et trois fois plus que ceux pour qui avoir un abri (9 %) ou de l'argent (9 %) passe avant le reste .

Les communautés et les gouvernements accordent également la priorité à l'éducation en temps de crise. Les écoles et autres lieux d'apprentissage se trouvent souvent au cœur de la vie communautaire, symbolisant des opportunités pour les générations futures et l'espoir d'un avenir meilleur. Dans certains contextes, l'éducation dispensée dans le secteur formel peut être remise en question pour des raisons politiques ; dans ces situations, des options éducatives alternatives peuvent offrir une solution.

### L'EQISU aide à se reconstruire après la crise

Lorsqu'elle prend en compte les conflits et d'autres sources de tension, une éducation inclusive et de qualité peut renforcer la cohésion sociale, soutenir la résolution des conflits et favoriser la consolidation de la paix. Des contenus adaptés et des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant peuvent également contribuer à atténuer les impacts du changement climatique.

La planification et la réponse aux crises offrent aux autorités nationales, aux acteurs locaux et nationaux, y compris les communautés, ainsi qu'aux parties prenantes du secteur humanitaire

et du développement, l'occasion de collaborer selon une approche nexus pour créer des systèmes éducatifs plus équitables et inclusifs.

Une éducation inclusive et de qualité permet aux apprenants et à leurs familles de construire avec dignité la vie et l'avenir auxquels ils aspirent. La conscience critique, développée grâce à l'apprentissage social et émotionnel dans le cadre de l'éducation de base et du développement des compétences professionnelles centrés sur les apprenants, aide ces derniers à participer aux discussions sur la justice sociale et les droits humains. Tous ces éléments contribuent à un meilleur accès aux moyens de subsistance et aux soins de santé, ce qui favorise le redressement et la stabilité économique à long terme.

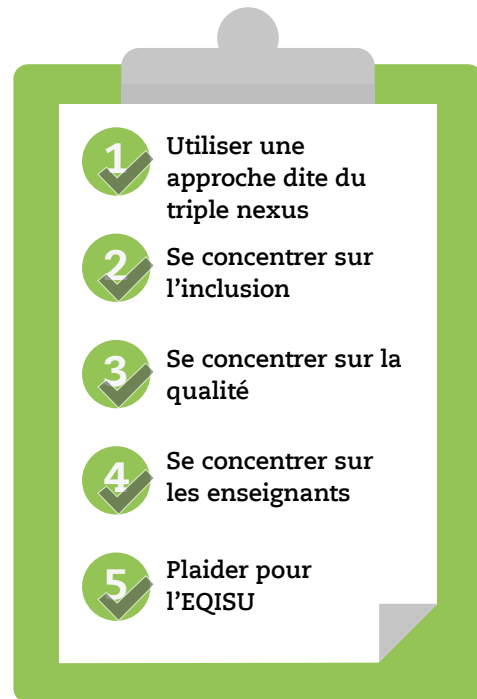


Légende : Continuer d'apprendre malgré les inondations importantes au Bangladesh en 2024. Unicef. © UNICEF/UNI636920 / Himu.

3. Pôle mondial de Genève pour l'éducation dans les situations d'urgence (2024). [Déclaration des membres du Pôle mondial de Genève pour l'éducation dans les situations d'urgence.](#)

## 4. Comment mettre en œuvre une éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence

Cette section, fondée sur des consultations avec les bureaux de la DDC dans les pays, a pour objectif de fournir des orientations pratiques pour la mise en œuvre d'une éducation inclusive de qualité dans des contextes d'urgence. Elle est structurée sous la forme d'une liste de vérification en cinq parties, chacune présentant plusieurs points clés destinés à guider la conception et la mise en œuvre des programmes :



Pour chaque sous-section, une liste de vérification (page 14) fournit des exemples, des ressources clés et des liens pertinents vers les NM INEE et le cycle de programme humanitaire de la DDC. La section met en avant des bonnes pratiques de programmes de la DDC, en renvoyant à des exemples plus détaillés dans la section 5, et aux ressources clés en annexe : Ressources clés pour les programmes d'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence. Comme indiqué en introduction, le présent guide complète les guides pertinents de la DDC, avec lesquels il doit être utilisé conjointement.

### 1 Utiliser une approche triple nexus

#### Commencer par la participation

La participation significative implique que les personnes affectées par la crise prennent part aux discussions et influencent les décisions qui les concernent. Le défi consiste à s'assurer que la responsabilité et la prise de décisions soient partagées de manière efficace et équitable entre tous les participants. Dans le contexte local, les parties prenantes de l'éducation (surlignées en gras dans l'encadré en page 8) sont souvent moins

### L'approche nexus

L'**approche nexus** constitue le fondement de l'éducation inclusive de qualité en situations d'urgence. Le **triple nexus** illustre les interconnexions entre l'**aide humanitaire**, le **développement** et la **consolidation de la paix**. Ces liens sont pertinents dans la vie réelle, mais sont souvent affaiblis par des flux de financement et des systèmes distincts fonctionnant en silos. Une approche nexus place les **personnes affectées** au centre. **Portée par l'expertise locale**, elle vise à répondre aux besoins immédiats tout en adoptant une perspective à **long terme**, en traitant les causes profondes et en recherchant des solutions durables.

En pratique, adopter une approche nexus pour une éducation inclusive de qualité implique une **coordination** et une **collaboration** entre tous les acteurs du secteur éducatif, ainsi qu'avec d'autres secteurs, notamment la protection, la santé, la nutrition et le WASH. L'**action collective** est soutenue par plusieurs caractéristiques propres à une approche nexus pour l'éducation :

- **Appropriation et leadership locaux** : participation active des autorités locales, des organisations et des communautés aux instances et processus décisionnels pour renforcer l'efficacité et la durabilité des interventions.
- **Coordination** entre le Cluster mondial pour l'éducation / Groupe de travail pour les réfugiés ou l'éducation en situations d'urgence et le Groupe d'éducation local

- **Collaboration** dans l'élaboration des plans sectoriels d'éducation ou des plans d'éducation transitoires, la planification d'urgence et les évaluations du secteur éducatif
- Soutien à un **Système d'information pour la gestion de l'éducation** (Education Management Information System, EMIS) au niveau local intégrant des indicateurs sensibles aux crises tels que le nombre d'enfants déplacés ou d'écoles fermées
- **Mobilisation des ressources et coordination des donateurs** afin d'assurer un **financement flexible et pluriannuel**, géré de manière conjointe par les acteurs de l'humanitaire, du développement et de la consolidation de la paix

Une approche nexus en matière d'éducation répond à l'appel de l'INEE à transformer un contexte géopolitique et de financement difficile en opportunité : elle encourage le système humanitaire mondial à dépasser la prédominance du « Nord global » pour adopter un écosystème plus diversifié et inclusif. L'augmentation du financement direct en faveur des acteurs locaux, notamment des organisations locales dirigées par des femmes ou par des réfugiés, constitue un élément essentiel.

impliquées dans le processus décisionnel ; il est donc nécessaire de mettre en place des mesures spécifiques pour garantir leur participation.

La DDC a démontré que l'établissement de la confiance et la collaboration par un dialogue soutenu avec les acteurs gouvernementaux, même dans des contextes politiques complexes, peuvent faciliter ce processus.<sup>4</sup> L'implication



des communautés favorise le retour à l'école des enfants non scolarisés.<sup>5</sup> La planification d'actions dirigée localement permet d'aboutir à une compréhension commune des repères réalisables pour la réduction des risques et la réponse rapide, en adéquation avec les besoins, les normes, les valeurs et les capacités locales.<sup>6</sup>

Travailler avec les personnes affectées par la crise pour identifier les obstacles à la continuité de l'éducation est essentiel pour adapter les Normes minimales de l'INEE au

### Parties prenantes de l'éducation

- **Autorités éducatives aux niveaux national, régional et local**
- **Enseignants et autres personnels de l'éducation et syndicats d'enseignants**
- **Enfants, jeunes et organisations dirigées par des jeunes**
- **Organisations de la société civile (OSC), ONG, et organisations communautaires (OC), y compris les comités d'éducation communautaires (qui peuvent être intitulés « associations parents-professeurs », ou encore « comités de gestion scolaire ») et représentants des groupes marginalisés (comme p. ex. en Jordanie)**
- Agences des Nations Unies
- Donateurs bilatéraux et multilatéraux
- Membres des mécanismes de coordination interinstitutionnels
- Consultants en éducation
- Chercheurs et universitaires
- Défenseurs des droits de l'homme et des droits humanitaires

contexte. Les enseignants, les apprenants et les membres de la communauté jouent un rôle particulièrement important dans ce processus. La contextualisation des Normes minimales jugées les plus pertinentes pour le contexte devrait être intégrée aux activités de planification.

### Réduction des risques de catastrophe, préparation et action anticipée : planifier la réponse

Une réponse efficace se prépare avant même que sa nécessité soit ressentie, en recourant aux dispositifs de Réduction des risques de catastrophe (RRC) et de préparation fondés sur une analyse des risques et en effectuant une planification soignée et coordonnée des urgences potentielles. Intégrée à la planification et à la mobilisation des ressources, l'action anticipée constitue un soutien croissant pour une réponse éducative plus efficace, à l'interface entre la RRC, la préparation et la réponse.

Dans la mesure du possible, les plans de réponse éducative devraient être intégrés aux plans sectoriels d'éducation et aux plans de réponse humanitaire. L'adaptation des matériaux essentiels au contexte de crise, notamment pour le soutien psychosocial et les ressources scolaires de rattrapage, est cruciale pour permettre une réponse rapide lorsque surviennent les crises.<sup>7</sup> Même les contextes relativement stables doivent tirer les enseignements de l'expérience du COVID-19 et se préparer à de futures pandémies.

### « Ne pas nuire » – sensibilité aux conflits

Le principe consistant à ne pas nuire implique de prendre en compte les causes et les impacts complexes des conflits lors de la planification, du suivi et de l'évaluation des interventions éducatives, en particulier dans les contextes de conflit armé ou à risque de conflit. Dans les crises prolongées, où les conflits persistent sur de longues périodes, l'importance des approches sensibles aux conflits dans l'éducation en situations d'urgence est encore plus grande.

Les interventions éducatives doivent s'adapter aux fluctuations qu'amène l'instabilité à long terme, faute de quoi elles pourraient contribuer à aggraver la situation alors qu'elles devraient viser à l'améliorer dans la mesure du possible. La sensibilité aux conflits constitue une base permettant aux acteurs de l'humanitaire et du développement de promouvoir la paix par l'éducation en reliant les activités à travers le triple nexus.

L'action anticipée repose sur l'identification de déclencheurs qui permettent le décaissement de fonds juste avant qu'un danger prévisible – par exemple une inondation ou un conflit en escalade – ne survienne, afin de prévenir ou de réduire l'impact du choc sur les communautés, ou d'améliorer la réponse. L'implication des enseignants, des apprenants et d'autres acteurs locaux de l'éducation dans les activités de préparation, y compris dans l'identification de ces déclencheurs, est essentielle.

### Coordonner et collaborer

La coordination est essentielle pour mettre en œuvre une programmation d'éducation en situations d'urgence (ESU) intégrée, inclusive et de qualité dans le cadre d'une approche nexus.



Légende : Sofaida\*, 14 ans, dans un centre d'apprentissage communautaire soutenu par ECW à Cox's Bazar, Bangladesh. Flickr, ECW. © Rubina Alee / Save the Children.

Elle est nécessaire tout au long du cycle de programme, de l'identification des besoins à la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes de manière globale. Elle implique souvent d'aligner la réponse en matière d'ESU sur le plan sectoriel national d'éducation (PSNE) et de renforcer la collaboration avec les ministères de l'éducation (MdE), les groupes d'éducation locaux (GÉL), les partenaires de développement (PD) et les groupes de travail pour les réfugiés (GTR).<sup>8</sup> Lorsqu'aucun MdE reconnu n'est disponible pour collaborer, ces démarches peuvent favoriser un engagement plus solide avec les GÉL, les PD et d'autres partenaires dans l'élaboration de plans d'éducation transitoires (PÉT) et d'autres plans de réponse intérimaire.

## 2 Se concentrer sur l'inclusion

L'approche de la DDC « Ne laisser personne de côté » (*Leave No One Behind*, LNOB) favorise une éducation inclusive, qui constitue un élément essentiel d'une éducation de qualité. Cette sous-section met en lumière les principaux aspects de l'inclusion.

### Évaluer pour comprendre les causes de la discrimination et de l'exclusion

Une évaluation coordonnée des besoins est essentielle pour comprendre le contexte et, en particulier, les multiples obstacles à l'accès à une éducation inclusive de qualité pour les enfants et les jeunes. Les crises aggravent les inégalités existantes, que celles-ci soient liées

au genre, à l'ethnicité, au handicap, au statut de déplacement (interne ou réfugié) ou à l'âge. L'éducation de qualité en situations d'urgence (EQISU) vise à répondre à ces inégalités et aux besoins de protection. De nombreux obstacles ne sont pas seulement économiques. Les obstacles du côté de la demande se rencontrent au niveau de la famille ou de l'enfant, par exemple la réticence à scolariser les filles ou la nécessité pour les enfants de travailler pour soutenir leur famille. Les obstacles du côté de l'offre concernent la prestation de l'éducation : infrastructure et matériels scolaires insuffisants, capacité d'enseignement limitée, programme mal adapté ou barrières linguistiques.

### Travailler avec d'autres secteurs pour une approche holistique et intégrée

Une coordination et une collaboration solides forment le socle de réponses inclusives et intégrées visant à surmonter les divers obstacles à l'éducation pour les enfants et les jeunes. Une approche intégrée s'attache à traiter les obstacles identifiés lors de l'évaluation.

Il est par exemple possible de surmonter les obstacles **économiques** au moyen d'aides en espèces ou de bons couvrant les frais scolaires, les fournitures ou le coût d'opportunité lié au travail infantile. Le soutien psychosocial et la **protection** physique sont essentiels pour répondre aux obstacles liés à la protection. La sensibilisation permet de combattre la discrimination et les **barrières sociales et culturelles**, parmi



Figure 2: Le continuum du genre. UNICEF (2018). KitGenre-ESU

lesquelles des normes de genre délétères telles que les mariages précoces et forcés. Les **obstacles liés aux services éducatifs** concernent l'infrastructure des espaces d'apprentissage, en particulier l'accès à l'eau et à des toilettes genrées. L'adaptation de l'enseignement et de l'apprentissage peut inclure, par exemple, le plaidoyer auprès des autorités scolaires pour modifier les conditions d'inscription des apprenants affectés par un conflit. Ces mesures sont complétées par des interventions de **santé**, telles que les vaccinations, et des activités touchant à **l'alimentation**, comme les repas scolaires,<sup>9</sup> afin de garantir que les apprenants sont physiquement aptes à poursuivre leur apprentissage.

### Assurer l'égalité des genres pour les opportunités d'apprentissage

Les filles, les jeunes femmes et les personnes non binaires sont souvent plus pénalisées dans leur accès à une éducation sûre et de qualité. Ce phénomène découle des attaques ciblant les écoles de filles, de la violence basée sur le genre en milieu scolaire, des risques accrus de mariage précoce et forcé et de grossesse précoce, de la traite de personnes, du travail domestique et de

soins non rémunérés, ainsi que d'un accès limité aux services de santé sexuelle et reproductive. Une étude de 2015 a montré que quatre des cinq pays présentant les plus grands écarts de genre dans l'éducation sont affectés par un conflit : la République centrafricaine, le Tchad, le Soudan du Sud et le Yémen.<sup>10</sup> Des obstacles grèvent également l'accès des garçons et des hommes à une éducation sûre et de qualité, notamment le recrutement dans les forces armées, la violence basée sur le genre en milieu scolaire, les arrestations arbitraires et la pression familiale pour accepter un emploi rémunéré.

Comprendre les différents obstacles à l'éducation et la manière dont ils sont vécus par les apprenants et les apprenantes est essentiel pour concevoir des réponses éducatives inclusives de qualité, couvrant tous les aspects de la programmation. Travailler étroitement avec les enseignants, les apprenants et les organisations dirigées par des femmes pour identifier les moyens de réduire les inégalités de genre dans l'éducation en contexte de crise est un élément clé de ce processus. L'EQISU doit être au minimum sensible au genre et adopter tant que faire se peut une visée transformatrice en matière de genre. Cela signifie qu'elle doit s'efforcer de renverser les inégalités de genre et de générer des changements positifs et durables pour les communautés et la société. Le guide de la DDC *How to Do a Gender Analysis* et les *Indicateurs de référence pour l'égalité des genres et l'inclusion sociale* sont complétés par

l'échelle de genre et le *KitGenre ESU* de l'INEE (voir Figure 3), afin de soutenir la conception et le suivi des aspects liés au genre dans la programmation de l'EQISU.

### Soutenir les apprenants en situation de handicap

L'inclusion des personnes en situation de handicap consiste à veiller à ce que les obstacles informationnels, environnementaux, physiques,

comportementaux, financiers et autres ne limitent pas la participation des apprenants présentant des handicaps physiques ou cognitifs à l'éducation, en particulier dans les contextes d'urgence et de crises prolongées.

Veiller à ce que des dispositions soient prises pour l'identification et le soutien des apprenants en situation de handicap est un élément central d'une approche inclusive.<sup>11</sup> Comme l'illustre



Légende : L'enseignante Imamaya Traoré travaille avec un élève à l'école Mahamane Fondougoumo à Tombouctou, Mali. Flickr, ECW. © UNICEF / UNI535977 / Keita.

Comprendre les différents obstacles à l'éducation et la manière dont ils sont vécus par les apprenants et les apprenantes est essentiel pour concevoir des réponses éducatives inclusives de qualité, couvrant tous les aspects de la programmation.

l'exemple 1 dans la section 5, les enseignants jouent un rôle clé, collaborant avec les familles et les communautés pour trouver des solutions dans des circonstances difficiles.<sup>12</sup>

### Assurer des environnements d'apprentissage sûrs

L'éducation inclusive de qualité en situations d'urgence sauve et protège des vies en offrant des **espaces d'apprentissage sûrs** pour tous les apprenants. Ces espaces doivent répondre aux besoins psychosociaux des apprenants, être protégés contre les attaques et disposer d'une infrastructure sécurisée et adaptée.

La sécurité scolaire globale vise à **protéger** les

apprenants, les enseignants et le personnel, à **planifier** la continuité de l'éducation et de la protection, et à promouvoir les **connaissances et compétences**, ce qui favorise la réduction des risques, le renforcement de la résilience et le développement durable. Elle repose sur des plans d'action scolaires intégrés à la préparation, impliquant de manière essentielle une participation active des apprenants, de leurs familles et de la communauté.

Lorsque les écoles sont ciblées par des attaques, le plaidoyer en faveur de la Déclaration sur la sécurité dans les écoles, signée par une centaine de pays, ainsi que sa mise en œuvre, constituent une référence essentielle. Le

travail communautaire visant à négocier avec des groupes armés non étatiques, souvent responsables de ces attaques, a montré certains résultats positifs. Le lien avec la protection et le soutien psychosocial reste crucial.

### 3 Se concentrer sur la qualité

L'éducation de qualité, y compris en situations d'urgence et de crises prolongées, doit être inclusive et s'inscrire dans un système éducatif continu. La qualité concentre à la fois l'inclusion et une approche nexus dans la programmation éducative.

### S'assurer que l'EQISU est holistique et intégrée aux autres secteurs

Une approche holistique consiste à intégrer les questions transversales qui influencent le bien-être et l'apprentissage des apprenants, notamment le genre, le handicap, la sécurité et le concept de santé mentale et soutien psychosocial (SMSPS). Elle place le bien-être et l'apprentissage des enfants et des jeunes au cœur de toutes les activités. L'enseignement, l'apprentissage, les résultats et l'évaluation couvrent à la fois les compétences académiques, sociales et émotionnelles.

Cela implique de comprendre les effets positifs et négatifs des différents éléments de l'environnement des apprenants, ce qui nécessite une coordination et une collaboration étroites avec d'autres secteurs, en particulier :

- **la protection de l'enfance** – voir le [Guide sur les programmes intégrés d'éducation et de protection de l'enfant en situations d'urgence](#) ;
- **la santé** – fournir des messages sanitaires adaptés à la crise dans les espaces d'apprentissage ; enseigner et apprendre le contenu sur la santé et les droits sexuels et reproductifs ;
- **l'alimentation** – fournir un soutien en matière d'offre de repas scolaires et d'information sur la nutrition ;
- **WASH** (Eau, Assainissement et Hygiène) – assurer des installations genrées et garantir un approvisionnement en eau, des aspects particulièrement importants pour l'inclusion des filles à l'école.

### Couvrir tous les niveaux d'éducation

Selon l'INEE, l'EQISU s'étend à tous les niveaux d'éducation : de la petite enfance à l'éducation de base primaire et secondaire, qu'elle soit formelle ou informelle, publique ou privée, ainsi qu'au développement des compétences professionnelles. Le [Guide thématique de la DDC sur l'Éducation de base et le développement des compétences professionnelles](#) met particulièrement l'accent sur les cycles primaire et secondaire, tout en intégrant la dimension du développement des compétences professionnelles.

Éducation informelle	Éducation non formelle (ENF)	Éducation formelle (EF)
Apprentissage intentionnel ou délibéré, mais non institutionnalisé. Moins structuré et organisé que l'éducation formelle (EF) ou l'éducation non formelle (ENF).	Apprentissage institutionnalisé, intentionnel et planifié par un prestataire de services éducatifs, mais en dehors du système d'éducation formelle. Elle constitue un ajout, une alternative ou un complément destiné à combler les lacunes de l'EF.	Apprentissage institutionnalisé, intentionnel et planifié par des organismes publics ou privés officiellement reconnus.

**Figure 4: Approches pour une formation en ligne inclusive de qualité en situations d'urgence.** DDC. (2021). Formation en ligne Education en situations d'urgence - protection de l'enfance

Dans un contexte de crise, il est essentiel de mettre en place des parcours d'apprentissage diversifiés afin de permettre aux apprenants de rattraper les retards accumulés en raison des interruptions scolaires ou d'accéder à l'apprentissage pour la première fois. Différentes modalités d'éducation non formelle et informelle peuvent répondre à ces besoins, notamment les programmes d'éducation accélérée ainsi que les initiatives de développement des compétences professionnelles (voir Figure 4).

### Assurer des parcours d'apprentissage alternatifs

Les opportunités d'éducation alternative comprennent l'éducation accélérée, qui couvre des programmes flexibles, adaptés à l'âge, accomplis dans un délai accéléré. Elles visent à fournir un accès à l'éducation aux enfants et aux jeunes défavorisés, trop âgés et non scolarisés. Elles peuvent concerner celles et ceux qui n'ont pu être scolarisés, ou qui ont vu

leur scolarité interrompue par la pauvreté, la marginalisation, les conflits et les crises. L'objectif des programmes d'éducation accélérée est de fournir aux apprenants des compétences équivalentes et certifiées pour l'éducation de base en utilisant des approches d'enseignement et d'apprentissage efficaces qui correspondent à leur niveau de maturité cognitive. D'autres formes d'éducation alternative comprennent les programmes de rattrapage, les programmes de transition (*bridging*) et les programmes de soutien (*remedial*).

en les dotant des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour agir en tant qu'agents du changement. Le développement des compétences professionnelles (DPC), le soutien psychosocial ainsi que le développement des compétences sociales et émotionnelles préparent les jeunes à participer à des économies durables et respectueuses de l'environnement. Ensemble, ces éléments renforcent la résilience, entendue comme la capacité des individus, des communautés et des systèmes à s'adapter, à résister et à se remettre des chocs et des stress.

### Mettre l'accent sur l'apprentissage : contenu des programmes d'études et évaluation

Les questions liées aux programmes d'études relèvent des autorités éducatives compétentes dans chaque contexte. La formation et le soutien apportés aux enseignants incluent le contenu du programme, en particulier dans les contextes impliquant des personnes réfugiées dans lesquels enseignants et apprenants doivent souvent s'adapter à un nouveau programme. Conformément au système en place, les enseignants ont également besoin d'appui pour évaluer les compétences académiques, sociales et émotionnelles des apprenants.

L'EQISU aide également les systèmes éducatifs à s'adapter aux effets négatifs du changement climatique tout en contribuant à la durabilité environnementale. La planification sensible aux crises et la réduction des risques de catastrophe (RRC) permettent d'atténuer l'impact des chocs climatiques sur les infrastructures et l'accès à l'éducation en réduisant les risques grâce à une analyse et une gestion systématiques des causes des catastrophes.

### Considérer les options de technologie éducative appropriées

Une évaluation attentive du contexte et des options disponibles est essentielle pour guider les décisions concernant l'usage éventuel de la technologie éducative (EdTech) afin de répondre aux besoins des apprenants. Cependant, les solutions technologiques ne sont pas toujours adaptées, en particulier dans les situations d'urgence aiguë.

Éducation accélérée	Flexible, appropriée à l'âge, exécutée dans un délai accéléré. Fournit aux apprenants (non scolarisés depuis au moins un an ; ayant dépassé l'âge de leur classe) des compétences de base équivalentes et certifiées.
Programmes de transition	Cours de préparation ciblé et de courte durée ; permet de combler les différences entre les systèmes, les programmes ou les modes de prestation pour ceux qui s'intègrent dans un nouveau système ou programme éducatif.
Rattrapage scolaire	Court terme, transitoire ; pour réintégrer rapidement l'enseignement formel au niveau approprié après avoir rattrapé le contenu manqué en raison d'une interruption (crise, catastrophe, pandémie, événement de la vie personnelle).
Éducation de la seconde chance	Sur mesure ; couvre l'EB et les compétences spécifiques pour préparer les personnes à passer les examens d'EB accrédités afin de réintégrer le système d'enseignement formel ou d'entrer directement dans la vie active.
Soutien scolaire	Soutien supplémentaire ciblé, parallèlement aux cours réguliers dans l'enseignement formel et non formel ; peut également faire partie d'un programme de rattrapage ou d'un programme d'enseignement accéléré.

Note: EB fait référence à l'Education de base

**Figure 5:** Alternatives non formelles à l'éducation  
**Source:** DDC (2021), Formation en ligne Education en situations d'urgence - protection de l'enfance  
 Note : EB signifie « éducation de base »

Des technologies peu avancées telles que WhatsApp se sont révélées efficaces.<sup>13</sup> En Ukraine, l'apprentissage à distance a pu se poursuivre en ligne, devenant pour de nombreux apprenants la seule option de scolarisation depuis le début de la guerre. Toutefois, après environ cinq années d'enseignement à distance (deux années du fait de la pandémie de COVID-19 et trois en raison du conflit), les défis sociaux et émotionnels restent considérables.<sup>14</sup>

Les questions de genre sont particulièrement importantes dans le contexte de l'EdTech. La fracture numérique a pour effet un accès disproportionnellement limité des filles à Internet et aux technologies à l'échelle mondiale. Dans les contextes affectés par des crises, cette inégalité est aggravée par une connectivité et un accès à l'électricité restreints, des normes de genre discriminatoires et des préoccupations sécuritaires qui peuvent induire une réticence des parents à permettre aux filles d'utiliser des appareils. Cela risque d'exclure ces dernières de l'apprentissage en ligne, des réseaux sociaux et de l'accès aux lignes d'assistance et aux services de soutien en cas de violence sexuelle basée sur le genre (VBG).

#### **Se concentrer sur les enseignants**

L'approche nexus, l'inclusion et la qualité reposent largement sur les enseignants, qui sont des acteurs essentiels dans l'apprentissage des enfants et des jeunes. Cette section met en lumière les aspects de leur rôle qui n'ont pas encore été abordés précédemment.

#### **Reconnaître les enseignants comme des acteurs clés de l'apprentissage des enfants**

Les enseignants jouent un rôle central pour soutenir le bien-être et la sécurité des apprenants dans l'environnement éducatif, tout en favorisant des résultats d'apprentissage holistiques et solides. Leur formation et leur accompagnement sont donc au cœur de l'éducation inclusive de qualité dans tous les contextes.

Le **développement professionnel des enseignants** (DPE) peut s'appuyer sur un cadre de compétences couvrant leurs besoins académiques, sociaux, émotionnels et de bien-être. Le soutien par les pairs constitue un levier important pour faciliter ce développement. Autant que possible, le DPE doit être intégré au système éducatif en place afin d'assurer un soutien durable. Dans ce cadre, les normes 15 à 17 (voir références ci-dessus) et les actions clés sont particulièrement pertinentes, bien que difficiles à mettre en œuvre. La contextualisation est essentielle : en Jordanie, par exemple, les enseignants travaillent par roulement, les élèves jordaniens fréquentant l'école le matin et les élèves réfugiés syriens l'après-midi.

**Mesurer les résultats d'apprentissage et les autres résultats éducatifs** est essentiel pour déterminer si l'éducation est de qualité et inclusive et pour identifier les lacunes existantes. Les indicateurs de la DDC

peuvent être complétés par le Cadre des indicateurs des Normes minimales de l'INEE. L'évaluation des apprentissages doit être réalisée de manière appropriée, en mettant particulièrement l'accent sur **l'évaluation conduite par les enseignants**. Le **partage des enseignements** tirés à différents niveaux du système (scolaire, infranational, régional et mondial) constitue un moyen crucial pour soutenir la mise à l'échelle des approches efficaces et efficientes.

#### **Prioriser les besoins psychosociaux des apprenants et des enseignants**

Les enseignants jouent un rôle clé dans l'apprentissage holistique et le bien-être des apprenants, à la fois en termes de soutien psychosocial et d'apprentissage social et émotionnel. Ils font face à de nombreux défis : classes surchargées, comprenant souvent des enfants déplacés et de la communauté d'accueil, environnements d'apprentissage peu sûrs, infrastructures limitées et manque de matériaux pédagogiques. Souvent issus eux-mêmes des communautés touchées par la crise, les enseignants vivent des situations similaires à celles des apprenants et ont besoin d'un soutien adapté. Il est donc crucial de soutenir le bien-être psychosocial des enseignants et de les aider à gérer leurs propres situations de vie dans des contextes d'urgence.

La formation des enseignants dans des domaines tels que la gestion positive de la

classe, la prévention de la violence basée sur le genre en milieu scolaire et les mécanismes d'orientation vers les services de protection est essentielle.<sup>15</sup> La formation aux premiers secours psychologiques permet aux enseignants d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs classes ainsi que par leurs familles, d'y répondre, et d'orienter ces personnes vers des collègues spécialisés en protection si nécessaire.<sup>16</sup> L'articulation entre l'éducation de base et le développement des compétences professionnelles (DPC) est également pertinente en situations d'urgence, l'apprentissage social et émotionnel soutenu par les services de soutien psychosocial (SSP) au niveau scolaire constituant une base pour le développement des compétences de vie et des moyens de subsistance dans la formation professionnelle.

La **notion de bien-être et de soutien en santé mentale et psychosocial** (SMSPS) désigne les actions visant à protéger ou promouvoir le bien-être psychosocial et à prévenir ou traiter les troubles mentaux dans les situations de crise. Le bien-être recouvre une santé holistique (physique, émotionnelle, sociale et cognitive) ainsi que le processus permettant de l'atteindre. L'éducation constitue un canal essentiel pour le SMSPS, car des environnements d'apprentissage sûrs et favorables, facilités par les enseignants, protègent les apprenants des effets négatifs des crises. Ces environnements créent des routines stables, encouragent l'espoir et réduisent le stress, tout en offrant une plateforme

pour orienter les apprenants vers un soutien psychologique spécialisé si nécessaire.

Un apprentissage social et émotionnel (ASE) solide, soutenu par un enseignement centré sur l'apprenant, permet de développer des compétences telles que la confiance en soi, la tolérance, la capacité à travailler avec les autres, la pensée critique, la résolution de problèmes et la prise de décisions responsables. Ces compétences, également appelées « compétences de vie », renforcent la résilience dans les situations de crise et sont essentielles à une approche nexus

## 5 Plaider pour l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence

### Influencer les politiques qui affectent l'EQISU

Le plaidoyer mené en collaboration avec les enseignants, les apprenants, les communautés et les autorités éducatives concernant les interventions éducatives peut produire un impact significatif. Les donateurs jouent un rôle particulièrement important dans le dialogue avec le gouvernement. Au Bangladesh, par exemple, le groupe de coordination des donateurs a, au fil des années, contribué à des changements notables dans la politique linguistique pour les apprenants de la minorité rohingya, le droit des Rohingyas à travailler dans les camps et le

contrôle des enfants traversant la frontière afin de réduire le recrutement d'enfants au Myanmar.

### Financement et mise à l'échelle

La DDC a démontré son leadership au sein des groupes de coordination des donateurs<sup>17</sup> et a apporté un soutien budgétaire visant à renforcer durablement les systèmes éducatifs gouvernementaux.<sup>18</sup> Face aux réductions actuelles des canaux de financement traditionnels, l'expérience du financement innovant pour l'éducation constitue une source d'inspiration. Davantage d'expériences et de recherches sont nécessaires pour identifier des mécanismes qui respectent le principe consistant à ne pas nuire (*do no harm*) et qui soient réellement rentables, afin de soutenir la mise à l'échelle de l'EQISU.

4. Entretien avec le bureau de la DDC au Niger et le conseiller régional de la DDC pour l'Afrique de l'Ouest
5. Entretien avec les bureaux de la DDC au Burkina Faso et en Jordanie
6. Entretien avec le bureau de la DDC au Niger
7. Entretien avec le bureau de la DDC au Burkina Faso
8. Entretiens avec les bureaux de la DDC en Jordanie, au Burkina Faso et au Niger
9. Entretien avec le bureau de la DDC au Burkina Faso
10. Nicolai, S., Hine, S. et Wales, J. (2015) L'éducation dans les situations d'urgence et les crises prolongées : vers une réponse renforcée. Londres : ODI
11. Entretien avec le bureau de la DDC en Jordanie
12. Entretien avec le bureau de la DDC au Bangladesh
13. Entretien avec le bureau de la DDC au Burkina Faso
14. Entretien avec le bureau de la DDC en Ukraine
15. Entretien avec les bureaux de la DDC au Bangladesh, au Niger, au Burkina Faso et en Jordanie
16. Entretien avec le bureau de la DDC en Jordanie
17. Entretien avec les bureaux de la DDC au Bangladesh et au Burkina Faso
18. Entretien avec le bureau de la DDC au Burkina Faso

## Liste de contrôle EQISU présentant des exemples, des ressources clés et des liens pertinents vers les NM INEE et le Cycle de programmes humanitaires de la DDC

	Section/sous-section	Exemples de projets soutenus par la DDC	Ressources clés de l'annexe du Guide	Autres ressources clés de la DDC	Normes minimales INEE	Cycle de programme humanitaire
1 Utiliser une approche triple nexus	Commencer par la participation	Exemple A	5. Participation des enfants et des jeunes 4. Participation et engagement communautaires		<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>1.3</b> Participation à l'analyse ; <b>1.4</b> Partage des capacités ; <b>1.5</b> Comités d'éducation communautaire ; <b>1.7</b> Participation des enfants et des jeunes	Module 1, Chapter 2, Section 2.3
	Réduction des risques de catastrophe, préparation et action anticipée : planifier la réponse	Exemple B	6. Préparation		<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>4.1</b> Évaluations ; <b>5.2</b> Veiller à ce que la réponse d'urgence soit liée aux structures existantes et continue de les soutenir ; <b>5.6</b> Stratégies de réponse ; <b>7</b> Résilience du système, programmes nationaux, <b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>10.3</b> Risques liés au climat, dans les installations et les services <b>Domaine 5: Politique éducative</b> <b>19.2</b> Planning	Module 1, Chapter 3, Section 3.3
	'Ne pas nuire' – sensibilité au conflit	Exemple B	7. Ne pas nuire		<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>1.2</b> Ne pas nuire ; <b>2.4</b> Risque de catastrophe ; réduction et atténuation des conflits ; <b>4.5</b> Données désagrégées ; <b>4.6</b> Responsabilité des données	Module 1, Chapter 3, Section 3.2
	Coordonner et collaborer	Exemple E	8. Coordination et évaluation des besoins		<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>3</b> Coordination ; <b>4</b> Évaluation ; <b>5</b> Stratégies de réponse ; <b>6</b> Suivi ; <b>7</b> Évaluation	Module 1, Chapter 2, Section 2.0
2 Se concentrer sur l'inclusion	Évaluer pour comprendre les causes de la discrimination et de l'exclusion	Exemples C and D	8. Coordination et évaluation des besoins		<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>4</b> Évaluation ; <b>5</b> Stratégies de réponse ; <b>6</b> Suivi ; <b>7</b> Évaluation ; <b>3.1</b> Leadership des autorités éducatives ; <b>4.6</b> Évaluation	Module 1, Chapitre 2, Section 2.0
	Travailler avec d'autres secteurs pour une approche holistique et intégrée	Exemples C, D, E and G	9. Accessibilité, inclusion et non-discrimination	Boîte à outils pour l'éducation en situations d'urgence : Programmes intégrés d'éducation et de protection de l'enfance en situations d'urgence	<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>8.2</b> Lutte contre la discrimination et l'exclusion ; <b>8.3</b> Flexibilité des conditions d'admission ; <b>8.7</b> Renforcement des systèmes, langue ; <b>8.8</b> Intégration et inclusion des populations réfugiées et déplacées (liens avec 3, 4, 13) ; <b>10.8</b> Santé et nutrition, repas scolaires ; <b>10.7</b> EAH ; <b>10.9</b> Aide en espèces et en bons d'achat	Module 1, Section 2.0
	Assurer l'égalité des genres pour les opportunités d'apprentissage	Exemple A	10. Genre	Comment réaliser une analyse de genre de la DDC (en anglais) Indicateurs de référence de la DDC pour l'égalité des sexes et l'inclusion sociale	<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>8.2</b> Discrimination et exclusion	---
	Soutenir les apprenants en situation de handicap	Exemple E	11. Apprenants en situation de handicap		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>10.6</b> Infrastructure physique <b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>12.3</b> Approches d'enseignement	---
	Assurer des environnements d'apprentissage sûrs	Exemple E	12. Environnements d'apprentissage et voies d'accès sûrs 13. Environnements d'apprentissage exempts d'occupation armée et d'attaques	Education in Emergencies Toolkit: Integrated Education and Child Protection Programming in Emergencies	<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>3.1</b> Leadership des autorités éducatives ; <b>3.2</b> Mécanisme de coordination inter-institutions <b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>9.7</b> Réduction des risques dans les zones dangereuses ; <b>9.2</b> Environnements d'apprentissage protecteurs ; <b>9.9</b> Prévention de l'utilisation à des fins militaires/des attaques militaires ; <b>10.10.2</b> Veiller à ce que les considérations de genre soient prises en compte et à ce que les structures favorisent l'apprentissage et l'interaction des apprenants.	---

	Section/sous-section	Exemples de projets soutenus par la DDC	Ressources clés de l'annexe du Guide	Autres ressources clés de la DDC	Normes minimales INEE	Cycle de programme humanitaire
3 Se concentrer sur la qualité	S'assurer que l'EQUIS est holistique et intégrée aux autres secteurs	Exemples C, D, E and G	15. Enseignement et apprentissage		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>10</b> Liens vers les autres services <b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>13</b> Évaluation holistique des résultats d'apprentissage	Modules 2, 3 and 4
	Couvrir tous les niveaux d'éducation	Exemple D	15. Enseignement et apprentissage		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>8</b> Accès égal et équitable	---
	Assurer des parcours d'apprentissage alternatifs	Exemples H and D	15. Enseignement et apprentissage		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>8.4</b> Possibilités d'éducation multiples ; <b>8.6</b> Voies vers l'apprentissage continu	---
	Mettre l'accent sur l'apprentissage : contenu des programmes d'études et évaluation	Exemples D and H	15. Enseignement et apprentissage		<b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>11</b> Programmes scolaires ; <b>13</b> Évaluation holistique des résultats d'apprentissage	Module 2
	Intégrer le changement climatique	Exemples B and D	15. Enseignement et apprentissage	Document de contribution de la DDC sur l'éducation verte	<b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>11</b> Programmes scolaires	Module 2
	Considérer les options de technologie éducative appropriées	Exemples I and J	14. Technologies de l'éducation		<b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>14.6</b> Développement professionnel dans l'utilisation des approches numériques	Module 2
4 Se concentrer sur les enseignants	Reconnaître les enseignants comme des acteurs clés de l'apprentissage des enfants	Exemple I	15. Enseignement et apprentissage 16. Mesure		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>9.1, 9.3, 9.4</b> Protection et bien-être ; <b>9.5</b> Violence sexiste en milieu scolaire <b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>12</b> Processus d'enseignement et d'apprentissage ; <b>12.1, 12.2</b> Gestion positive de la classe ; <b>14</b> Formation et soutien des enseignants <b>Domaine 4: Enseignants et autres personnels de l'éducation</b> <b>15</b> Recrutement et sélection ; <b>15.1</b> Sélection transparente ; <b>15.3</b> Nombre de membres du personnel ; <b>16</b> Conditions de travail ; <b>17</b> Soutien et supervision ; <b>17.2</b> Développement professionnel continu des enseignants ; <b>17.3</b> SMSPS ; <b>17.5</b> Soutien et supervision par les pairs et autres	Modules 2 et 5
	Prioriser les besoins psychosociaux des apprenants et des enseignants	Exemple I	17. Bien-être des enseignants 18. Bien-être psychosocial : Premiers secours psychologiques (PSP), Santé mentale et soutien psychosocial (SMSPS), Apprentissage social et émotionnel (ASE)		<b>Domaine 2: Accès et environnement d'apprentissage</b> <b>9</b> Assurer des environnements d'apprentissage sûrs <b>Domaine 3: Enseignement et apprentissage</b> <b>12</b> Processus d'enseignement et d'apprentissage	Module 2
5 Promouvoir la participation et l'engagement des communautés et des autorités locales	Influencer les politiques qui affectent l'EQUIS	Exemples C, G, H, I and J			<b>Domaine 5: Politique éducative</b> <b>18.1, 18.2, 18.3, 18.4</b> Aligner les politiques et les instruments mondiaux ; <b>19.5</b> Plaidoyer	Module 1, Chapitre 2
	Financement et mise à l'échelle	Exemple J			<b>Domaine 1: Normes fondamentales pour une réponse de qualité</b> <b>3.5</b> Financement	Module 1, Chapitre 2

## 5. Exemples d'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence

Les activités décrites dans cette section sont des exemples des bureaux de la DDC dans les pays concernés par des programmes d'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence utilisant une approche nexus. Elles sont expliquées en détail dans les orientations mentionnées dans la [section 4](#).

Ex: A

Au **Niger**, plus de 50 % des enfants de moins de quinze ans ne sont pas scolarisés. La majorité d'entre eux sont des filles. Dans ce contexte, l'insécurité dans un nombre croissant de régions a conduit à des fermetures d'écoles qui affectent de manière disproportionnée l'accès des filles à l'éducation. Depuis 2015, la Suisse soutient le droit à une éducation inclusive de qualité par le biais du Programme d'éducation alternative des jeunes (PEAJ), qui offre une éducation alternative aux enfants non scolarisés âgés de 9 à 14 ans touchés par une crise prolongée. Le modèle a été institutionnalisé par le gouvernement nigérien en avril 2022.

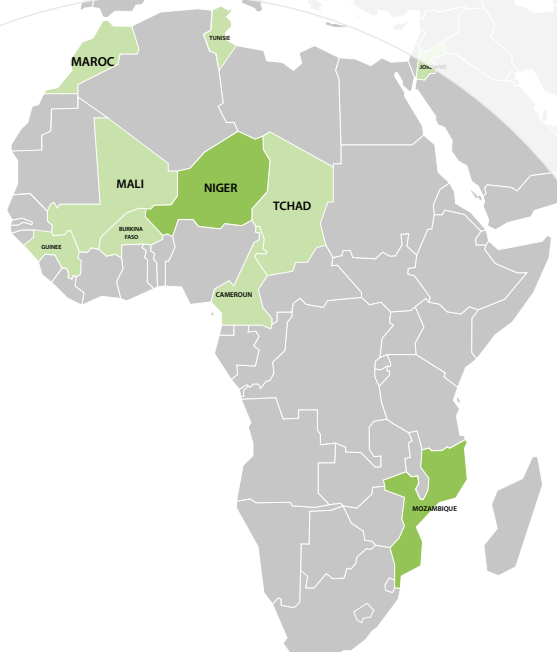
Le PEAJ met un accent particulier sur la promotion de l'éducation des filles en assurant dans les Centres communautaires

d'éducation alternative des jeunes (CCEAJ) des environnements d'apprentissage sûrs et inclusifs qui visent à répondre aux besoins spécifiques des filles. À cette fin, le programme renforce les associations de mères-éducatrices, qui sont représentées dans les comités de gestion scolaire. Des espaces adaptés aux filles sont mis en place, gérés par les associations de mères-éducatrices. Ils fournissent des informations, des sessions de sensibilisation et des formations sur les solutions locales pour la gestion de l'hygiène menstruelle, l'hygiène générale et la nutrition. Le projet prévoit la construction et la réhabilitation de latrines séparées pour répondre aux besoins spécifiques des filles, et la violence basée sur le genre est une thématique phare de l'enseignement et de l'apprentissage pour ce qui a trait aux compétences de vie.

Ex: B

Au **Mozambique**, la DDC a soutenu l'*Oficina de Arte*, un programme d'éducation en situations d'urgence mené dans la province de Cabo Delgado, achevé en 2024. Cette province située dans le nord du pays a été marquée par des attaques de groupes armés, une violence persistante et des chocs climatiques tels que des cyclones, qui ont été à l'origine d'importants déplacements de population. Le programme a offert aux garçons et aux filles vulnérables un environnement éducatif sûr, protecteur et inclusif intégrant la réduction et la prévention des risques liés aux conflits et aux catastrophes.

Les enfants non scolarisés âgés de 6 à 13 ans issus des communautés d'accueil tout comme des populations déplacées, ont eu accès à des possibilités d'éducation non formelle pour combler les interruptions de leur parcours scolaire. Le programme a également mis l'accent sur la promotion de la cohésion sociale au sein des communautés, tout en renforçant les capacités de celles-ci à se préparer aux catastrophes, à les atténuer et à y répondre afin de réduire les risques associés aux aléas naturels extrêmes.



Ex: C

En **Colombie**, le programme intitulé Protection, assistance humanitaire et solutions durables pour les personnes affectées par le conflit armé dans le Chocó et par la crise humanitaire à la frontière entre la Colombie et le Venezuela, qui bénéficie du soutien de la DDC, a contribué à réduire la vulnérabilité des communautés touchées par la violence. Ce programme d'aide humanitaire a permis d'améliorer l'accès des enfants, adolescents et jeunes à une éducation de qualité. Il a identifié les enfants non scolarisés,

évalué leurs besoins éducatifs et mis en place des programmes de transition vers l'éducation formelle. Pour renforcer la qualité de l'enseignement, le programme a également soutenu la formation des enseignants, y compris les enseignants communautaires, fourni du matériel pédagogique aux établissements scolaires, et assuré la réhabilitation ainsi que la construction d'infrastructures scolaires et communautaires impactées par le conflit armé.

Ex: D

En **Afrique de l'Ouest et du Nord**, le projet « Enfants et jeunes en mouvement (EJM) », mis en œuvre en Tunisie, au Maroc, au Mali, en Guinée et au Niger avec le soutien de la DDC, vise à offrir des solutions durables pour l'intégration des enfants et des jeunes migrants dans les systèmes nationaux d'éducation et de formation professionnelle. Plutôt que de mettre en place des structures parallèles, le projet repose sur une collaboration avec les acteurs locaux afin de garantir un accès à long terme aux services éducatifs existants. L'accent est mis sur un changement systémique qui vise à lever les obstacles empêchant les enfants et les jeunes migrants de s'inscrire à l'école et de poursuivre leur scolarité.

Pour atteindre ces objectifs, plusieurs interventions clés ont été développées dans le cadre du projet : renforcement des capacités

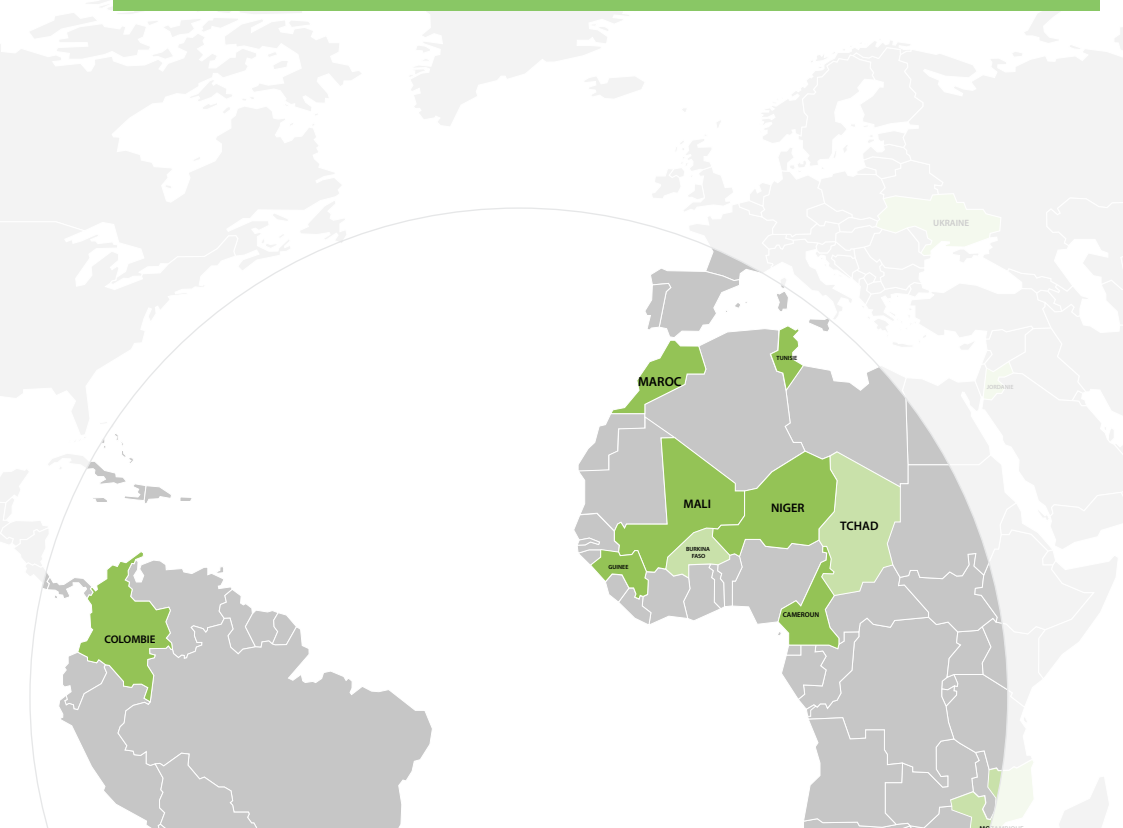
des professionnels de l'éducation, intégration des politiques et production de connaissances. Au Mali et au Niger, des ateliers stratégiques ont été facilités avec des représentants gouvernementaux, des partenaires financiers et des organisations de la société civile afin d'intégrer des stratégies éducatives sensibles à la mobilité dans les cadres nationaux et locaux. Des formations sur l'éducation inclusive et la mobilité ont été dispensées au personnel pédagogique engagé dans l'éducation formelle et non formelle, ainsi que dans la formation professionnelle. Enfin, dans le cadre d'EJM, des études quantitatives ont été réalisées sur les besoins éducatifs des enfants migrants. Elles permettent d'adapter de manière éclairée les campagnes de retour à l'apprentissage, les procédures d'inscription scolaire et les modules de formation des enseignants.

Ex: E

Au **Cameroun**, la DDC a soutenu le programme « Protection de l'enfant et éducation en situations d'urgence », mis en œuvre dans le sud-ouest et le nord-ouest du pays, où le système éducatif formel est régulièrement pris pour cible, rendant l'accès à l'école difficile et dangereux pour les enfants. Le programme visait à protéger les enfants, notamment leur droit à l'éducation dans un environnement sûr et protecteur.

Les interventions avaient pour objectif la mise en place de services communautaires

de protection afin de prévenir la violence, l'exploitation, les abus et la négligence et d'y répondre. Elles englobaient la gestion de cas, le soutien psychosocial ainsi que l'enseignement et l'apprentissage socio-émotionnels pour les enfants vulnérables et leurs soignants. L'approche a renforcé l'environnement protecteur des enfants aux niveaux familial et communautaire, tout en offrant des espaces d'apprentissage sûrs et inclusifs aux enfants restés hors du système scolaire pendant plus de trois ans en raison de la crise.



Ex: F

Au **Bangladesh**, qui accueille plus d'un million de ressortissants du **Myanmar** déplacés de force, principalement des réfugiés rohingyas, la DDC a répondu aux besoins urgents d'éducation et de protection à travers le projet visant à promouvoir l'accès à l'éducation formelle pour les enfants et jeunes réfugiés rohingyas à Cox's Bazar. Le programme a accordé une attention particulière aux enfants en situation de handicap.

Il a renforcé les capacités du personnel des partenaires de mise en œuvre et des enseignants en matière de dépistage et d'identification, tout en offrant une formation sur les mécanismes d'orientation dans les camps et sur les aménagements raisonnables pour lever les obstacles rencontrés par ces enfants. Des entretiens réguliers avec les enseignants ont permis d'évaluer l'application continue de pratiques pédagogiques inclusives. Des **volontaires pour le soutien au handicap** ont été recrutés et formés en vue d'accompagner les enfants dans leur apprentissage et leurs déplacements quotidiens et de répondre à d'autres besoins.

Le programme a également mis en place des services de gestion de cas pour les enfants rohingyas et bangladais en situation de handicap et distribué des équipements et matériaux de réadaptation, tels que des fauteuils roulants, des sièges adaptés, des béquilles, des chaises de toilette, des planches de manipulation, des matériaux sensoriels, des aides auditives, des sacs de sable et des haltères. Les soignants ont été formés à l'utilisation et à l'entretien de ces dispositifs, afin de garantir leur efficacité et leur durabilité.

Ex: G

En **Jordanie**, pays qui accueille 1,3 million de réfugiés, la DDC soutient le projet « Nurturing Minds : Comprehensive Support for Quality Education in Jordan », qui répond à deux défis persistants du système éducatif : la formation inadéquate des enseignants et la nutrition insuffisante des élèves.

À travers une composante de repas scolaires mise en œuvre en partenariat avec le ministère de l'éducation et le Programme alimentaire mondial (PAM), la DDC appuie le Programme national d'alimentation scolaire (PNAS) pour les enfants scolarisés dans les camps de réfugiés et les communautés d'accueil, avec pour objectif de renforcer l'engagement, l'apprentissage et le bien-être des élèves. Le programme fonctionne selon deux modalités complémentaires.

- D'une part, le modèle de distribution de biscuits ou de barres de dattes enrichies est appliqué dans les communautés d'accueil de la maternelle à la sixième année, et dans les camps de réfugiés jusqu'à la douzième année. Des volontaires scolaires, rémunérés par l'UNICEF, organisent la

distribution directement dans les salles de classe.

- D'autre part, le modèle d'alimentation scolaire saine fournit aux enfants jordaniens et réfugiés de la maternelle à la sixième année des repas nutritifs dans les écoles publiques situées dans les poches de pauvreté à travers le pays. Chaque repas, composé d'une pâtisserie fraîchement cuite, d'un fruit et de légumes, fournit environ 380 calories. Les produits proviennent de boulangeries locales et de petits exploitants agricoles, et sont préparés quotidiennement dans des cuisines gérées par des organisations communautaires, créant ainsi des emplois formels pour des femmes vulnérables et des chauffeurs.

En complément, le PAM et le ministère de l'éducation mettent en œuvre des formations sur le changement de comportement nutritionnel dans les écoles, afin de promouvoir des habitudes alimentaires saines auprès des enfants et de leurs familles, en utilisant l'école comme une véritable plateforme de transformation sociale.

Ex: H

Au **Burkina Faso**, où, en mai 2023, le pays comptait plus de deux millions de déplacés internes, 6150 écoles fermées, et plus d'un million d'élèves affectés par la situation sécuritaire, le Projet d'appui à la résilience du système éducatif burkinabè (PARSEB) a pour objectif de renforcer la capacité du système éducatif à offrir une éducation inclusive, sûre et de qualité aux déplacés internes et aux populations hôtes dans trois régions à forts défis sécuritaires.

Le programme met à disposition un paquet de services éducatifs composé d'infrastructures complémentaires et d'espaces temporaires d'apprentissage, des cours de soutien ou de remédiation, des kits de fournitures scolaires, des bourses aux filles et aux élèves déplacés internes, ainsi que des classes offrant des alternatives éducatives accélérées non formelles qui permettent aux enfants et aux jeunes dont l'éducation a été interrompue d'accéder au système formel ou de s'orienter vers la formation professionnelle. Ces alternatives reposent sur une approche bilingue et interculturelle. Elles s'adressent aux populations vulnérables et aux enfants et adolescents en dehors de l'école. Cette approche permet d'assurer la continuité éducative dans des environnements de qualité et protecteurs, jouant par-là pleinement un rôle d'inclusion.



## Ex: I

Au **Tchad**, le projet « Initiative francophone d'appui à la formation à distance des maîtres » (IFADEM) soutient directement l'objectif de développement durable 4c lié à la formation des enseignants du primaire. Le programme a pour objectif l'amélioration de la qualité de l'éducation de base par le renforcement des compétences professionnelles des enseignants et l'utilisation de modalités de formation à distance. Il s'adapte aux situations de crise chroniques, favorisant le développement professionnel et le bien-être des enseignants dans une perspective à long terme, dans le but d'influencer positivement les performances des élèves de manière significative et durable.

Le programme renforce les compétences pédagogiques et didactiques des enseignants, selon une démarche dans laquelle les enseignants suivent la formation tout en continuant à enseigner. Les formations proposées incluent également l'appropriation des livrets d'autoformation qui abordent divers champs pédagogiques et didactiques

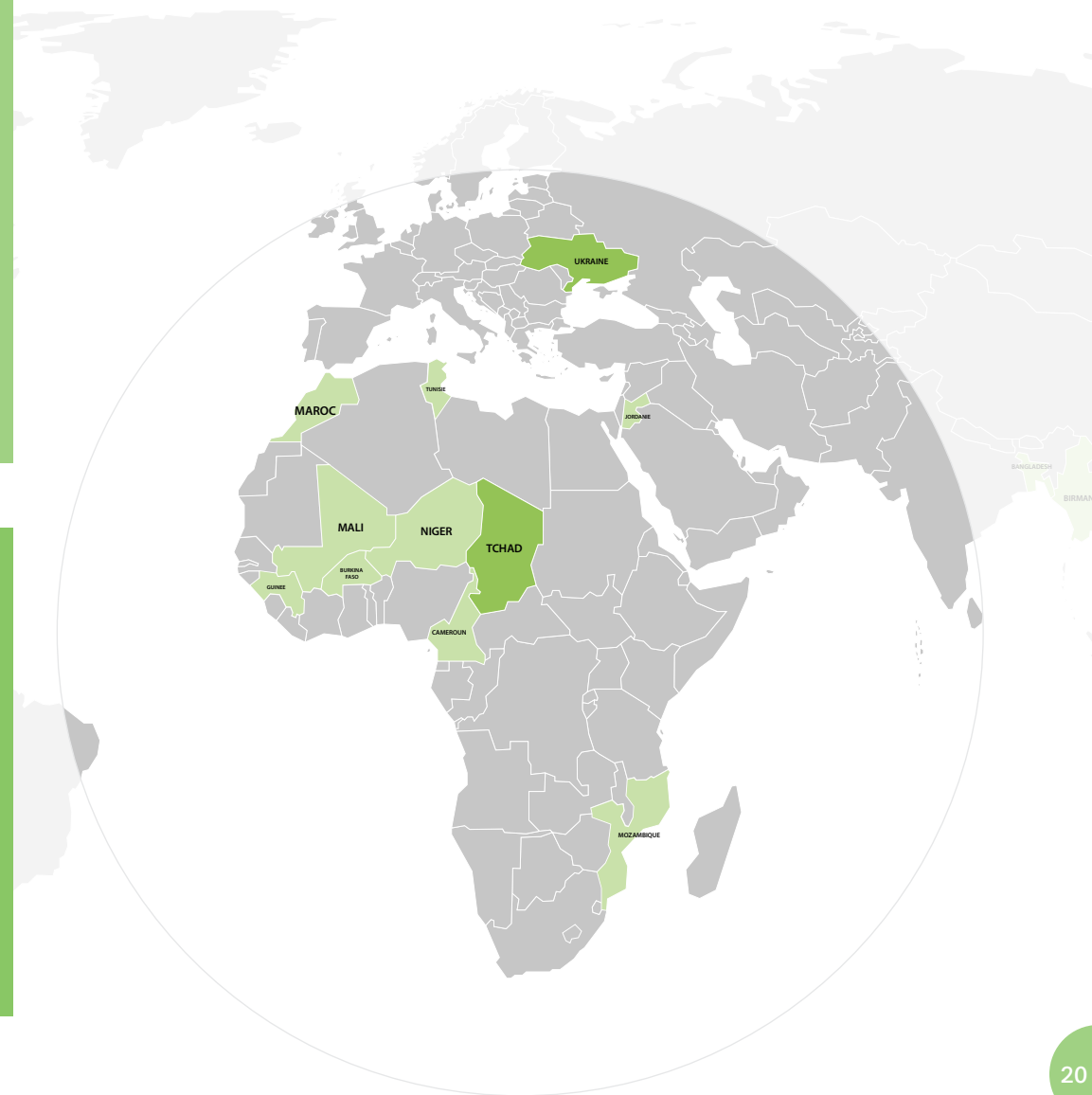
comme l'enseignement du français, les mathématiques et la citoyenneté, ainsi que l'initiation à l'informatique et à Internet et l'usage pédagogique des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE).

Les formations se déroulent partiellement ou intégralement à distance. La formation hybride (alternance distance/regroupement en présentiel et encadrement de proximité par les inspecteurs - tutorat) est adaptée aux niveaux de compétence des enseignants et directeurs d'écoles, ainsi qu'aux réalités scolaires et administratives des provinces. Le dispositif hybride de formation de l'initiative s'appuie sur des espaces numériques installés dans les écoles normales et sur des instituteurs bilingues des sept provinces d'intervention. Aussi, de nouveaux outils didactiques et renforçant la qualité de l'éducation (y compris l'éducation au développement durable, la thématique du genre, le principe LNOB) sont développés et institutionnalisés.

## Ex: J

En **Ukraine**, le projet « Decentralization for Improved Democratic Education » (DECIDE) soutient le développement d'une gouvernance éducative efficace, transparente et participative, avec une attention particulière portée aux zones rurales. Parmi ses principales initiatives figure la plateforme nationale d'apprentissage en ligne All-Ukrainian School Online, une initiative multi-donateurs qui a permis de maintenir le système éducatif en fonctionnement pendant la guerre. Cette plateforme soutient les élèves de 12 à 17 ans (grades 5 à 11) ainsi que leurs enseignants, y compris les populations déplacées, et offre actuellement un accès à une éducation de qualité à plus de 1,5 million d'enfants ukrainiens vivant à l'étranger ou dans les territoires occupés.

DECIDE a également appuyé d'autres formes d'apprentissage à distance, telles qu'un cours de perfectionnement professionnel en ligne sur les outils d'enseignement mixte et à distance, développé en partenariat avec le ministère de l'éducation et des sciences, destiné aux enseignants, directeurs d'école et gestionnaires de l'éducation communautaire. Plus de 150 000 éducateurs issus de l'enseignement et la formation professionnels (EFP), des écoles et des universités ont ainsi renforcé leurs compétences numériques grâce à ces formations en service. En parallèle, plus de 500 représentants des conseils locaux et des maires ont bénéficié d'un programme de formation mixte sur la gouvernance éducative décentralisée.



# 6. Annexe : Ressources clés pour les programmes d'éducation inclusive et de qualité

Note: des ressources sont parfois accessibles en plusieurs langues sur les sites web respectifs.

### 1. Documents de référence clés

INEE (2024), [INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery](#)

**Contextualisation des Normes minimales de l'INEE**

INEE (2024), [INEE MS Contextualisations](#)

INEE (2024), [INEE Minimum Standards Contextualisation Package](#)

Alliance for Child Protection in Humanitarian Action CPHA (2019), [Minimum Standards for Child Protection in Humanitarian Action](#)

Alliance for Child Protection in Humanitarian Action CPHA (2020), [Child Protection in Humanitarian Action Competency Framework](#)

Une version [hyperliée](#) du graphique ci-dessous se trouve sur le site web du Global Education Cluster. Elle permet de cliquer sur chaque élément du cycle pour trouver une petite collection d'outils qui permettent d'aider à appliquer le cycle. Quelques outils clés sont inclus dans les sections pertinentes de cette annexe.

**Éléments du cycle des programmes humanitaires.** Global Education Cluster. (2025). Boîte à outils du Global Education Cluster.

### 2. Le droit à l'éducation inclusive et de qualité en situations d'urgence

Geneva Global Hub for Education in Emergencies (2025), [Human Rights Facts Sheets on Education in Emergencies: For the UN Treaty Bodies](#)

*Cette fiche d'information clairement rédigée souligne l'importance de l'EQISU et la manière dont elle peut être intégrée dans le travail avec les [organes de traités de l'ONU](#) et les comités d'experts indépendants qui surveillent la mise en œuvre par les États parties de leurs obligations en vertu des traités internationaux relatifs aux droits de l'homme. Elle donne des exemples dans le langage spécialisé des organes chargés des droits de l'homme.*

**Le droit à l'éducation dans les instruments relatifs aux droits de l'homme**

[Déclaration universelle des droits de l'homme](#) (1948) ; article 26

[Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant](#) (1989) ; article 28

[Objectif de développement durable 4](#)

[Résolution de l'Assemblée générale des Nations Unies 64/29Q](#) (2010) : droit à l'éducation dans les situations d'urgence

[Résolution du Conseil de sécurité des Nations Unies 2601](#) (2021) sur la sauvegarde du droit à l'éducation dans les conflits armés

L'éducation comme droit fondamental facilitateur.

**Contribution de l'éducation à la réalisation des différents ODD.** Directives thématiques de la DDC sur l'éducation de base et le développement des compétences professionnelles (2022)

### 3. Utiliser une approche nexus

Global Education Cluster (2024), [étapes pratiques vers le nexus](#)

*Un outil pratique destiné aux clusters et groupes de travail Éducation basés dans les pays pour prendre des mesures adaptées au contexte en vue d'atteindre le nexus humanitaire-développement. Il comprend des actions concrètes à entreprendre et des exemples de ce à quoi ressemblerait le succès.*

INEE (2021), [Cohérence humanitaire-développement dans l'éducation – Travailler ensemble dans des contextes de crise](#) (AR, EN, FR, PT, SP)

*Ce guide vise à démystifier la cohérence humanitaire-développement. Il explique pourquoi le nexus est essentiel et suggère des actions et des recommandations pour renforcer la cohérence humanitaire-développement dans le secteur de l'éducation.*

Réseau suisse pour l'éducation et la coopération internationale (RECI), Semaine d'action mondiale pour l'éducation (26 mai 2025), « Save Lives : Protect Education in Emergencies », [webinaire](#) ; [messages de plaidoyer](#)

*Ce webinaire souligne l'importance, dans le cadre d'une approche nexus du leadership local, que présentent des espaces sûrs incluant la santé mentale et le soutien psychosocial et du rôle critique joué par les enseignants dans la fourniture d'une éducation qui sauve et soutient des vies*

Global Child Protection Area of Responsibility (CP AoR), Save the Children, Street Child UK (2022), [Inter-Agency Toolkit on Localisation in Humanitarian Coordination](#)

### 4. Participation et engagement communautaires

Child Resilience Alliance (2018), [Guide and Toolkit for supporting a community-led approach to child protection](#)

CPHA (2022), [Manuel de formation des volontaires communautaires de la protection de l'enfance](#)

CPHA (2020), [Strengthening Community-level Child Protection in Humanitarian Action: Capacity-Building Package](#)

CPHA (2022), [Guide de réflexion pour le terrain – Approches au niveau Communautaire de la protection de l'enfance dans l'action humanitaire](#)

UNHCR (2020), [Directives opérationnelles sur la redevabilité envers les personnes affectées \(AAP\)](#)

INEE / CPHA (2021), [Cadre de renforcement des capacités institutionnelles des acteurs nationaux et locaux](#)

### 5. Participation des enfants et des jeunes

CPHA (2019), [Minimum Standards for Child Protection in Humanitarian Action \(Standard 3 on child participation\)](#)

Save the Children (2023), [Guide – Consultations d'enfants dans les contextes humanitaires](#)

Save the Children (2021), [Les neuf prescriptions de base pour une participation éthique et significative des enfants](#)

*Ce guide convivial fournit une page par prescription de base, y compris une brève description et une liste de vérification*

Elevate (2022), [Funders' Toolkit for Child and Youth Participation](#)

African Union (2022), [Guidelines on Child Participation](#)

### 6. Préparation

DDC, [Lignes directrices pour l'intégration du climat, de l'environnement et de la réduction des risques de catastrophe](#)

GADRRES (2024), [FAQ](#)

Global Education Cluster (2023), [Preparedness Toolkit for Education Clusters and Child Protection Working Groups](#)

*Un guide bref et très clair, soulignant comment mener des activités de préparation tout au long du Cycle de programme humanitaire.*

Global Education Cluster (2024), [Guidance on Coordinated Anticipatory Action in Education](#),

DDC (2025), [Document de synthèse sur l'éducation verte](#)

### 7. « Ne pas nuire »

INEE, [Éducation tenant compte des questions de conflit](#)  
*Cette page web comprend des liens vers une note d'orientation et des matériels de formation conçus pour intégrer la sensibilité aux conflits dans la programmation de l'EQISU.*

INEE, [Éducation tenant compte des questions de conflit, y c. note d'orientation et matériels de formation](#)

International Rescue Committee (2011), [Creating Healing Classrooms Guide for Teacher and Teacher Educators, Tools for Teachers and Teacher Educators](#)

UNESCO-IIEP (2015), [Présentation – Améliorer les programmes scolaires pour promouvoir la sécurité, la résilience et la cohésion sociale, Guide pour l'élaboration des programmes scolaires](#)

## 8. Coordination et évaluation

Global Education Cluster (2020), [Coordinated education in emergencies needs assessments and analysis summary guide](#)

*Un bref aperçu des différentes formes d'évaluation des besoins en éducation, renvoyant à des orientations plus détaillées. Il comprend une liste de vérification pour l'organisation des évaluations des besoins.*

Save the Children (2024), [Guide de coordination des évaluations et des analyses des besoins d'éducation en situations d'urgence](#)

CALP Network (2019), [Transferts monétaires en faveur de l'éducation en situations d'urgence – Rapport de synthèse et directives](#)  
Voir aussi les ressources dans 3. *Utiliser une approche nexus*

## 9. Accessibilité, inclusion et non-discrimination

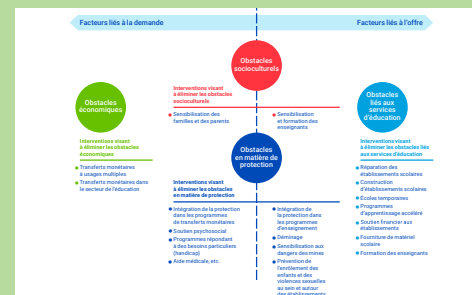
UNGEI (2014), [Enseigner le respect pour tous](#)

INEE/CPHA (2018), [Child labour and education in humanitarian settings](#)

UNESCO (2017), [Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation](#)



**Obstacles à l'éducation.** Réseau CALP (2019). [Transferts monétaires en faveur de l'éducation en situation d'urgence – Rapport de synthèse et directives](#) (page 11)



**Programmation intégrée.** Réseau CALP (2019). [Transferts monétaires en faveur de l'éducation en situation d'urgence – Rapport de synthèse et directives](#) (page 13)

## 10. Genre

SDC, [How to do a gender analysis](#)

DDC, [Indicateurs de référence de la DDC pour l'égalité des genres et l'inclusion sociale](#)

ECW / INEE / UNGEI (2022), [KitGenre-ESU \(EIE- GenKit\) – Ressource de base sur le genre dans l'éducation en situations d'urgence](#)

UNGEI (2022), [KitGenre-ESU, page 24](#)

*Le KitGenre-ESU fournit un ensemble d'outils pratiques pour garantir que les programmes d'éducation prennent en compte le genre à travers l'éventail des contextes affectés par la crise.*

INEE (2019), [Note d'orientation sur le genre](#)

CIPS (2014), [Guidance on Gender Equality Programming in Emergencies in Education](#)

Save the Children, [Micro-vidéo d'apprentissage « Gender equality in Emergencies »](#)

Humanitarian Leadership Academy et al., Cours en ligne « [Gender Responsive Education in Emergencies](#) »

INEE (2021), [Manuel de formation sur le genre de l'INEE](#)

Plan International (2020), [Formation du personnel enseignant à la pédagogie adaptée au genre](#)

Columbia University, IRC (2017), [Intégrer la gestion de l'hygiène menstruelle dans la réponse humanitaire](#)

## 11. Apprenants handicapés

Washington Group on Disability Statistics, [WG Short Set on Functioning](#)

IASC (2019), [Directives sur l'intégration des personnes handicapées dans l'action humanitaire](#)

INEE (2009), [Guide de poche sur l'éducation inclusive](#)

Humanité et inclusion (2022), vidéo « [Inclusive Education: towards the inclusion of all learners](#) »

## 12. Environnements d'apprentissage sûrs et itinéraires d'accès

GADRRES (2022), [Comprehensive School Safety Framework 2022-2030](#)

GEC, CP AoR (2020), [Retour à l'école en sécurité : Guide du praticien](#)

CPHA (2018), [Note d'orientation : La protection des enfants pendant les épidémies de maladies infectieuses](#)

Save the Children (2024), [Safe Schools Toolkit](#)

UNICEF, UNESCO, UNHCR, WB, WFP (2021), [Framework for Reopening Schools Supplement-From Reopening to Recovery-Key Resources](#)

### 13. Environnements d'apprentissage libres d'occupation armée et d'attaque

GCPEA (2015), [La Déclaration sur la sécurité dans les écoles](#)

GCPEA (2014), [Lignes directrices pour la protection des écoles et des universités contre l'utilisation militaire durant les conflits armés](#)

GCPEA (2016), [Ce que les écoles peuvent faire pour protéger l'éducation des attaques et de l'utilisation militaire - Coalition mondiale pour la protection de l'éducation contre les attaques](#)

GCPEA (2017), [La Déclaration sur la sécurité dans les écoles - Un Cadre d'action](#)

INEE (2021), [Évaluer les interventions de sécurité en](#)

[milieu scolaire pour se protéger des menaces externes de conflit et de violence : Une cartographie des cadres et outils d'évaluation](#)

CPHA (2023), [Interventions éducatives pour les EAFGA - Note technique](#)

CPHA (2022), [Boîte à outils pour le développement de programmes EAFGA : Lignes Directrices et guide de formation](#)

CICR (2018), [Framework for Access to Education](#)

Children and Armed Conflict (2025), [Prove it matters now](#)

### 14. EdTech

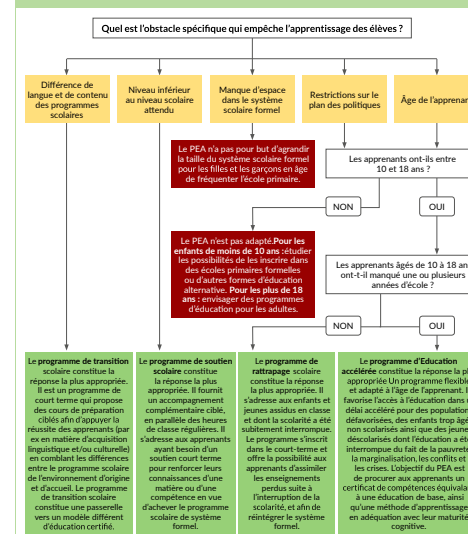
EdTech Hub (2020), [Neuf points à retenir de nos analyses des réponses éducatives à la COVID-19](#)  
*Une synthèse en messages clés, fondée sur la pratique.*

### 15. Enseignement et apprentissage

INEE, [Éducation accélérée](#)

INEE, [Kit de formation pour les enseignants du primaire en situation de crise](#)

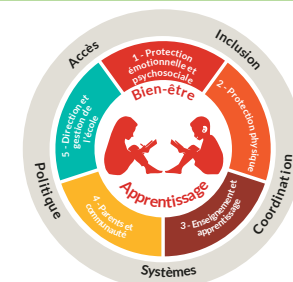
INEE, [Kit sur le coaching par les pairs pour le personnel enseignant en situations de crise](#)



Quand l'enseignement accéléré est-il une réponse pertinente ? INEE. (2018). Arbre de décision pour l'enseignement accéléré.

Save the Children (2019), [Enabling Teachers Common Approach](#)

Save the Children (2022), [The Quality Learning Framework](#), page 4



Cadre pour un apprentissage de qualité. Save the Children. (2022). Cadre pour un apprentissage de qualité.

NRC, [Better Learning Program](#)

IRC, [Healing Classrooms](#)

UNGEI (2014), [Enseigner le respect pour tous](#)

UNGEI (2019), [A whole school approach to prevent school related gender-based violence Minimum Standards and Monitoring Framework](#)

UNGEI (2021), [Violence basée sur le genre en milieu scolaire, Mettre fin à la Violence Sexiste dans les Ecoles : Une Série de Notes Thématiques](#)

Save the Children (2017), [School Code of Conduct Teacher Training Manual](#)

UNESCO-IIEP (2014), [Positive Discipline in the Inclusive Learning-Friendly Classroom](#)

## 16. Mesure

INEE (2021), [Cadre des indicateurs des Normes minimales de l'INEE](#)

Save the Children (2024), [Measuring Learning Outcomes Guidance](#)

Ce guide fournit des informations sur la raison pour laquelle nous mesurons l'apprentissage, y compris dans les contextes d'urgence ; comment choisir l'évaluation

*appropriée pour l'évaluation du programme, y compris s'il faut adapter une évaluation existante ou en créer une nouvelle. Il comprend également des conseils pour planifier et mener des évaluations et examine les différentes manières d'utiliser au mieux les données. Il ne couvre pas l'évaluation menée par les enseignants, comme le suivi formatif, l'identification et l'affectation..*

## 17. Bien-être des enseignants

INEE, [Bien-être du personnel enseignant](#)

INEE (2022), [Le bien-être du personnel enseignant en situations d'urgence : Constats tirés d'une cartographie des ressources et d'une analyse des lacunes](#)

Right to Play (2020), [Education Technical Note: Teacher](#)

[Well-being](#)

Save the Children (2021), [Les fondamentaux pour habilitier les enseignants : Développement professionnel des enseignants : Module 20 Le bien-être des enseignants](#)

## 18. Bien-être psychosocial : premiers secours psychologiques (PSP), soutien en santé mentale et soutien psychosocial (SMSPS), apprentissage social et émotionnel (ASE)

INEE (2020), [Module de formation de l'INEE sur SPS-ASE](#)

INEE and Harvard EASEL Lab (2022), [PSS-SEL Toolbox](#)

OMS, UNICEF (2022), [Paquet de services minimaux de SMSPS](#)

MHPSS.net (2021), [MHPSS and EIE Toolkit](#)

Save the Children, [micro-vidéo d'apprentissage « Soutien Psychosocial »](#)

Save the Children (2023), [Guide Technique pour une programmation intégrée en santé mentale et soutien psychosocial \(SMSPS\)](#)

Save the Children (2020), [Comfort, Listen, Support: Psychological first aid for children in emergencies](#)

The LEGO Foundation (2022), [Coping with Changes: Social-Emotional Learning Through Play](#)

Right to Play (2022), [Play Opportunities for Wellness and Education Resources \(P.O.W.E.R.\)](#)

International Rescue Committee (2011), [Creating Healing Classrooms-Facilitator's Guide: A Multimedia Teacher Training Resource](#)

### Détails de publication

#### Éditeur

Direction du développement et de la coopération DDC  
Eichenweg 5, CH-3003 Berne  
eenetwork@eda.admin.ch  
[www.sdc-economy-education.ch/fr](http://www.sdc-economy-education.ch/fr)

#### Auteurs

Section Economie et Education, DDC  
Backstopping Education de la DDC

#### Design et mise en page

Anouk Pasquier Di Dio

Cover image Flickr, Education Cannot Wait  
© UNICEF Ethiopia/2024/Demissew Bizuwerk

Cette publication, qui est également disponible en anglais, fait partie d'une boîte à outils complète sur l'éducation en situations d'urgence et peut être téléchargée à l'adresse suivante : [www.sdc-economy-education.ch/fr/education-dans-les-situations-urgence](http://www.sdc-economy-education.ch/fr/education-dans-les-situations-urgence)

Berne, novembre 2025 © DDC



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

**Swiss Agency for Development  
and Cooperation SDC**